

Tartu Ülikool  
Psühholoogia instituut

Kadri Ligi  
**Akadeemilise ebaaususe mitmedimensionaalsus**  
Seminaritöö

Juhendajad: Karin Täht

Olev Must

Läbiv pealkiri: Akadeemiline ebaausus

Tartu 2014

### Kokkuvõte

Pilootprojektis uurin üliõpilaste hinnanguid erinevatele akadeemiliselt ebaausatele käitumistele. Seejuures on peamiseks eesmärgiks akadeemilise ebaaususe mitmedimensionaalsuse väljaselgitamine. Lisaks uurin dimensioonide seost soo, õppevormi ja õppedukusega. Uurimismeetodina kasutan käesoleva töö jaoks koostatud akadeemilise ebaaususe küsimustikku. Faktoranalüüsi teel eraldati akadeemilise ebaaususe viiedimensionaalne struktuur. Faktorid nimetati: „Hinnatav töö“, „Eksam“, „Grupitöö“, „Rasked rikkumised“ ja „Plagiaat“. Selgus, et naised hindavad meestest tõsisemaks faktorit „Hinnatav töö“ ( $p=,001$ ). Sama faktorit hindavad tõsisemaks ka üliõpilased, kelle keskmine hinne on kõrgem kui 3,0 võrreldes madalama keskmise hindegaga üliõpilastega ( $p<,05$ ). Võrreldes statsionaarõppes olevate üliõpilastega, hindavad faktorit „Grupitöö“ tõsisemaks avatud ülikoolis olevad üliõpilased ( $p<,05$ ).

### The multidimensionality of academic dishonesty

#### Abstract

In this pilot study I research students' evaluations on different academically dishonest behaviors. The main purpose is to explore the multidimensionality of academic dishonesty. In addition I study the connections between gender, level of study and academic achievement with academic dishonesty. As research method I use a questionnaire composed for this study. Factor analysis was used to extract a five-dimensional academic dishonesty structure. I named the factors: „Gradable work“, „Exam“, „Group work“, „Heavy violation“ and „Plagiarism“. It was found that compared to men, women evaluate the factor „Gradable work“ to be more serious ( $p=,001$ ). The same factor was evaluated to be more serious by students, who had a grade point average higher than 3,0, than students who had a lower one ( $p<,05$ ). Compared to full-time students, Open University students evaluate the factor „Group work“ to be more serious ( $p<,05$ ).

## Sissejuhatus

### Probleemi olulisus

Akadeemilise elu keskmeks peaks olema keskkond, mis hindab akadeemilist ausust ja terviklikkust (Lim & See, 2001). Paraku tuleb nentida, et akadeemilise ebaaususe kasvu ülikoolides on täheldatud aastaid ning seda nii Eestis kui ka välismaal. Murdock ja Anderman (2006) tõdevad, et tänapäeva kolledžiõpilased tunnistavad avalikult, et akadeemiline ebaausus on muutunud tõenäolisemaks ja levinumaks. Ajakirjas „Ethics & Behaviour“ akadeemilisele ebaaususele pühendatud erinumbris nimetavad Keith-Spiegel ja Whitley Jr (2011) akadeemilist ebaausust suurimaks kriisiks kõrghariduses, mille kohta puudub avalik arutelu. Eesti meedia on üritanud kajastada probleemi erinevatest vaatepunktidest ning välja on toodud mitmeid põhjuseid: massiülikool, valed väärtushinnangud, motivatsioon jne (Jänese 2007; Klaas 2007; Neeme 2011; Raun 2011; Talts & Kivisild 2008).

Keith-Spiegel ja Whitley Jr (2001) toovad välja seitse tagajärge, kui akadeemilise ebaaususe probleemi ignoreeritakse: 1) spikerdavad üliõpilased võivad saada kõrgemaid tulemusi, kui ausad üliõpilased ning see asetab viimased ebaausasse olukorda; 2) kui üliõpilased näevad kaasüliõpilasi spikerdamas ning õppejõude seda ignoreerimas, siis saadab see ausatele üliõpilastele signaali, et akadeemiline ebaausus on kõrghariduse omandamisel aktsepteeritud; 3) spikerdavad üliõpilased ei omanda teadmisi, mida nende eriala nõuab; 4) ebaausate meetoditega paremate tulemuste saamine ning mittevahелеjäämine põhjustab ausates üliõpilastes künismi ja pettumust; 5) spikerdamine kõrghariduse omandamisel võib viia ebaausate võtete kasutamiseni töökohal ning seda eriti äriduse valdkonnas ehk ebaausus kõrgkoolis muutub harjumuseks ja oskuseks; 6) akadeemilise ebaaususega vahele jäänud üliõpilased mõjutavad negatiivselt ülikooli mainet; 7) võimetus võidelda akadeemilise ebaaususega seab kahtluse alla vastava ülikooli hindamismeetodid ning seega vähendab ülikooli tõsiseltvõetavust usaldusväärsete akadeemiliste kraadide väljastamisel. Akadeemilisel ebaaususel võivad olla pikaajalised tagajärjed tervele ühiskonnale. Probleemi eitamine või sellest mitte välja tegemine võib muuta akadeemilise ebaaususe üliõpilaste seas sotsiaalseks normiks.

Kuigi meedias on teemat tihti kajastatud, on Eestis läbiviidud vähe akadeemilise ebaaususe uurimusi ja seda eriti üliõpilaste hulgas. Siin esineb ka väike vastuolu – meedias räägitakse akadeemilisest ebaaususest ülikoolides, kuid vähestes kohalikes uurimustes keskendutakse pigem kooliõpilastele (Kivisild, 2007; Ligi, 2011). Jensen, Arnett, Feldman ja

Cauffman (2002) ning Perry (2010) tõdevad, et on vähe töid, mis uurivad seda, mida üliõpilased akadeemiliseks ebaaususeks peavad.

McCabe ja Trevino (1993) on öelnud, et tugev mõju kaasüliõpilaste petva käitumise nägemisest ei pruugi tähendada ainult seda, et akadeemiliselt ebaausat käitumist õpitakse kaaslastelt, vaid ka seda, et see pakub teatavat normatiivset toetust sellega tegelemiseks. Teiste ebaaus käitumine tekitab keskkonna, kus aus üliõpilane tunneb ennast ebasoodsas olukorras olevat (McCabe & Trevino, 1993). Tegemist on tõsise probleemiga, mis puudutab ühiskondlikul tasemel kõiki, sest ebaaus käitumine näitab valede väärtushinnangute levimist ning tegemata tööd kõrghariduslikus korralduses.

### **Akadeemilise ebaaususe mõistest**

Akadeemiline ebaausus on lai mõiste, mille alla käivad paljud erinevad käitumised. Seetõttu on raske välja tuua ühest vastet, mis mõistet selgitaks. Akadeemiline ebaausus ei ole ajas muutumatu nähtus ning seega on ka selle alla kuuluvad käitumised muutunud. Sellega on kaasnenum mõiste hägustumine. Colnerud ja Rosander (2009) on öelnud, et meetodite ja tehnoloogia arenedes ning eksamineerimiste ja kontrollimisstrateegiate varieerudes muutub ka akadeemilise ebaaususe mõiste. Schmelkin, Gilbert, Spencer, Pincus ja Silva (2008) mainivad oma artiklis, et puudub ühene ja laialdaselt aktsepteeritud definitsioon. Nad nendivad, et keeruline on jõuda kokkuleppele, millised on konkreetsed käitumised, mida saab klassifitseerida ebaausatena. See sõltub nende arvates erinevatest dimensioonidest, mida inimesed kasutavad eristamaks käitumisi, näiteks tõsidus, õigustus jne (Schmelkin jt, 2008).

Definitsiooni puudumine ning selge ülevaade ebaausatest käitumistest on antud uurimisvaldkonna jaoks kindlasti miinus. Kui puuduvad selged arusaamad, reeglistikud ja juhendid, siis on ka raskem teha kindlaks, kas üliõpilane käitub teatud tingimustes ebaausalt ning seda ka üliõpilaskonna ning õppejõudude poolt vaadates. Üliõpilane võib kindlapiirilise määratluse puudumisel pidada mingeid käitumisi ausateks, sest kuskil pole kirjas vastupidine. Eeldatakse, et üliõpilane teab, millised käitumised on taunitud, kuid see ei pruugi nii olla. Colnerud ja Rosander (2009) on jaganud akadeemilise ebaaususe kolmeks erinevaks kategooriaks olenevalt üliõpilase kavatsusest ja teadlikkusest. Viimase kategooriana toovad nad välja ignorantse pettuse, mis jaguneb omakorda kaheks: üliõpilane ei ole reeglistest ja nõuetest korralikult aru saanud; ning üliõpilane ei ole piisavalt tuttav akadeemilise kirjutamise ja implitsiitsete normidega, mis on sätestatud reeglitega. Autorid mainivad ka, et reeglid võivad olla ebaselgelt sõnastatud ja üliõpilased ei pruugi aru saada, et neid mõeldakse tõsiselt

(Colnerud & Rosander, 2009). Perry (2010) leidis, et lisaks sellele, et üliõpilased petavad teadlikult, on samuti väga levinud petmine teadmatusest.

Igal ülikoolil on olemas oma reeglistik ja ettekirjutised käitumiste kohta, mis on üliõpilastele lubamatud. Tartu Ülikooli (TÜ) puhul on akadeemiliselt ebaausad käitumised välja toodud õppekorralduseeskirjas:

1. õpiväljundite hindamisel selliste materjalide kasutamine, mida õppejõud ei ole selgesõnaliselt lubanud kasutada;
2. teadmiste lubamatu vahetamine (nt etteütlemine, mahakirjutamine jms) üliõpilaste poolt, kelle õpiväljundeid hinnatakse;
3. teise üliõpilase eest õpiväljundite hindamisel osalemine;
4. kellegi teise kirjaliku töö esitamine oma nime all või selle osade kasutamine nõuetekohase akadeemilise viitamiseta;
5. iseenda töö uuesti esitamine, kui selle eest on juba ainepunkte saadud (TÜ õppekorralduseeskiri jõustunud 03. 09. 2007).

Antud juhend on kokkuvõtlik, üldsõnaline eeskiri üliõpilastele, mis esindab keelatud tegevusi. Õppekorralduseeskirja võib vaadata kui erinevate ebaausate käitumiste dimensioonide esitamist, sest peaaegu iga eespool toodud väite alla, võib kuuluda mitu erinevat akadeemiliselt ebaausat käitumist. Välja pole toodud konkreetseid keelatud käitumisi.

On selge, et valdkonna uurimist mõjutab väga palju see, kuidas akadeemiline ebaausus on defineeritud. Juliette East kirjutas oma 2010. aastal avaldatud artiklis, et akadeemiline ebaausus ei ole universaalselt arusaadav kõigile. Probleem akadeemilise ebaaususe puhul võib tõesti olla selles, et nii uurijad, õppejõud kui ka üliõpilased ei saa päris täpselt aru, mis on akadeemiline ebaausus. Üritatakse leida selget ja ühest definitsiooni, kuid pigem peaks akadeemilist ebaausust vaatlema kui struktuuri, mis koosneb erinevatest komponentidest. Kui leida need komponendid ja avada nende sisu, siis see võib parandada akadeemilisest ebaaususest arusaamist ka üldises plaanis.

### **Akadeemilise ebaaususe uurimine eri autorite töödes**

Akadeemilise ebaaususe uurimused on akadeemilises ringkonnas viimastel aastakümnetel aina populaarsemaks muutunud. Uurijad keskenduvad paljudele erinevatele uurimisküsimustele, et probleemi kohta rohkem teada saada: isiklikud faktorid (Bolin, 2004; Wowra, 2007; Newstead, Franklyn-Stokes & Armstead, 1996), motivatsioon (Rettinger & Jordan, 2005; Murdock & Anderman, 2006; Jordan, 2001), õppejõudude arvamused ebaaususest (Robinson-Zañartu jt, 2005), plagiaat (Roig, 2001; East, 2010), kuidas ebaausust

vähendada/ära hoida (McCabe, Treviño & Butterfield, 2002, 2001; Malgwi & Rakovski, 2009).

Mitmed uurijad väidavad, et kuna akadeemiline ebaausus on lai mõiste ning puudub täpne definitsioon, siis tuleks seda uurida erinevate ebaausate käitumiste väljaselgitamise kaudu (Lambert, Hogan & Barton, 2003; Trost, 2009; Newstead jt, 1996). Akadeemilist ebaausust võib kindlasti pidada tundlikuks probleemiks, mille uurimine peaks toimuma võimalikult anonüümselt. Seega on loogiline, et paljud uurijad on valinud uurimismeetodiks anonüümse küsimustiku, et vähendada sotsiaalse soovitatavuse mõju vastamisel. Enamasti kasutatakse küsimustikke uurimaks üliõpilaste ebaausat käitumist, selle levimist ning üliõpilaste suhtumist akadeemilisse ebaaususesse (Wajda-Johnston, Handal, Brawer & Fabricatore, 2001). Samas kasutasid Ashworth, Bannister ja Thorne (1997) uurimismeetodina just intervjuud, kus küsitleti üliõpilasi erinevate spikerdamiskäitumiste ja muude faktorite kohta. Nad toonitavad, kui tähtis on mõista üliõpilaste vaatenurka akadeemilisele ebaaususele kuna see annab võimaluse selgitada ebaaususe tagamaid ning teha ka ennetustööd. Eriti rõhutatakse plagieerimise mõiste täpsustamist, et muuta see arusaadavamaks ka üliõpilastele (Ashworth jt, 1997).

Schmelkin jt (2008) leidsid, et üliõpilaste jaoks ei ole kõik ebaausad käitumised ühesugused, vaid nad eristavad kahte dimensiooni. Üks dimensioon on seotud kodutöö ja eksamiga ning teine dimensioon tõsidusega. Seejuures kujutatakse kodutöö ja eksamiga seotud dimensiooni, kui teataval joonel asetsevat, sest näiteks eksamiga seotud rikkumisi peetakse tõsisemateks kui kodutööga seotud rikkumisi (Schmelkin jt, 2008). Sama toovad oma artiklis välja Singapuri üliõpilasi küsitlenud Lim ja See (2002), kes leidsid, et üliõpilased pidasid kõige tõsisemaks keelatud materjali hindamisele toomist.

Wajda-Johnston jt (2001) soovivad uurida mitte ainult klassisisest spikerdamiskäitumist, vaid keskenduda ka teguviisidele, mis võivad toimuda väljaspool õppeastutust, kuid on siiski akadeemiliselt ebaausad. Nad uurisid akadeemilise ebaaususe mõistet, esinemist, tajutud esinemist, tõsidust, õigustusi ja kuidas käitutakse üliõpilasega, kes tegeleb pettusega (Wajda-Johnston jt, 2001). Ebaaususe esinemise ja tõsiduse väljaselgitamise jaoks koostasid nad küsimustiku, mis on ka antud uurimistöös kasutatava küsimustiku loomisel peamiseks eeskujuks. Teine küsimustik, mida kasutati käesoleva uurimistöö küsimustiku loomisel, oli Newsteadi jt (1996) artiklis avaldatud ning seal keskenduti akadeemilise ebaaususe esinemissageduse uurimisele ja sellega tegelemise põhjustele. Samuti on kasutanud akadeemilise ebaaususe uurimiseks erinevate ebaausate käitumiste kirjeldamist Trost (2009), Schmelkin jt (2008), Lim ja See (2001), Colnerud ja Rosander (2009).

### **Akadeemilist ebaausust mõjutavad tegurid**

Palju on uuritud soolisi, keskmise hinde ja õppeastme erinevusi akadeemiliselt ebaausate käitumiste kontekstis. Enamasti pööratakse neile tunnustele tähelepanu, kui uuritakse kui suur osa üliõpilastest tegeleb akadeemiliselt ebaausa käitumisega. Whitley Jr (2001) leidis, et mehed tegelevad rohkem akadeemilise ebaaususega. Samas toob ta välja ka, et naiste ja meeste negatiivsel suhtumisel akadeemilisse ebaaususesse ei ole vahet, kuid meestel on positiivsem hoiak ebaausa käitumise suhtes (Whitley Jr, 2001). Lambert, Hogan ja Barton (2003) töid aga välja, et sugu ega keskmine hinne ei oma olulist mõju akadeemiliselt ebaausa käitumise ennustamisel. Wajda-Johnston jt (2001) leidsid, et ebaausat käitumist tunnistavad rohkem nooremalt kursustelt kui vanematelt kursustelt pärit üliõpilased. Lisaks ei leitud nende töös soolisi erinevusi ebaausa käitumisega seoses (Wajda-Johnston jt, 2001). Hinnanguid akadeemilise ebaaususe suhtes on uurinud Jensen jt (2002). Esitledes üliõpilastele konkreetseid situatsioone ning lastes neil hinnata kuivõrd aktsepteeritav on akadeemiliselt ebaaus käitumine vastavas situatsioonis, leidsid nad, et enamikes situatsioonides suhtuvad naised akadeemilisse ebaaususesse negatiivsemalt kui mehed. Samuti oli negatiivsem hoiak enamikel esitletud situatsioonidele kolledžiõpilastel kui keskkooliõpilastel (Jensen jt, 2002). Üldiselt ei ole leitud järjepidevaid tulemusi akadeemiliselt ebaausa käitumise ning eelpool nimetatud tunnuste vahel. Sellegi poolest uuritakse ka antud töös, kuidas mõjutavad sugu, õppeedukus ja õppevorm hinnanguid ebaausa käitumise suhtes.

Sotsiaalne keskkond kindlasti mõjutab ebaausat käitumist. Jensen jt (2002) leidsid, et (üli)õpilased peavad põhjuseid akadeemilise ebaaususega tegelemiseks aktsepteeritavaks, kui neid motiveerivad prosotsiaalsed kavatsused. Seda võib pidada ohumärgiks, sest isegi kui üliõpilane peab enda isikliku huvi eesmärgil petmist ebamoraalseks, kui sellega saab aga aidata näiteks sõpra, siis lubatavaks. Petja pole ainult üliõpilane, kes reaalselt teo sooritab, vaid ka inimene, kes aitab näiteks oma sõbral spikerdada või ei teata klassiruumis toimuvast ebaausast käitumisest. Samuti leidsid Lim ja See (2001), et üliõpilased on kaaslaste akadeemiliselt ebaausate käitumiste suhtes tolerantsed.

### **Käesolev uurimistöö**

Täpsemalt uuritakse, kuidas hindavad Tartu Ülikooli üliõpilased erinevaid akadeemiliselt ebaausaid käitumisi. Seejuures huvitatakse just sellest, kas akadeemilise ebaaususe alla kuuluvaid käitumisi eristatakse omavahel ning kas moodustuvad akadeemilise ebaaususe dimensioonid. Samuti vaadeldakse, kuidas mõjutab suhtumist akadeemilisse ebaaususesse sugu, õppeedukus ning õppevorm. Tegemist on pilootuuringuga.

Eelneva kirjanduse põhjal püstitatakse uurimistöö eesmärkideks:

1. akadeemilist ebaausust uuriva eestikeelse küsimustiku koostamine;
2. üliõpilaste hinnagute uurimine erinevate akadeemiliselt ebaausate käitumiste kohta;
3. akadeemilise ebaaususe dimensionaalsuse väljaselgitamine;
4. soo, õppeedukuse ja õpevormi seos akadeemilise ebaaususega.

## **Meetod**

### **Valim**

Uurimistöö puhul on tegemist mugavusvalimiga. Valmimisse kuuluvad 204 bakalaureuseastme avatud ülikooli ja statsionaarõppe üliõpilast. Seejures alustasid küsimustikule vastamist 407 üliõpilast.

Valimi moodustab 151 (74%) nais- ja 53 (26%) meessoost isikut. Avatud ülikoolist vastas 72 üliõpilast ehk 35% vastanutest ja statsionaarõppes 132 üliõpilast ehk 65% vastanutest. Kursuste lõikes oli vastajaid esimesel, teisel ja kolmandal aastal avatud ülikoolis vastavalt 28, 16 ning 28 ja statsionaarõppes vastavalt 43, 39 ja 50. Noorim vastaja oli 19 ning vanim vastaja 50-aastane. Keskmine vanus oli 25,83 aastat.

### **Mõõtmisvahend**

Hetkel puudub eestikeelne versioon akadeemilise ebaaususe küsimustikust, seetõttu koostati antud uurimistöö jaoks vastav küsimustik.

Esimese etapina viidi läbi kirjalik intervjuu, kus uuriti 15 üliõpilaselt, mida nad peavad akadeemiliseks ebaaususeks. Küsimustiku koostamisel tugineti ka Tartu Ülikooli õppekorralduseeskirjale ning küsimustikele, mis esinevad Newstead jt (1996), Wajda – Johnston jt (2001) ning Schmelkin jt (2008) artiklites.

Eelneva kirjanduse põhjal otsustati uurida akadeemilist ebaausust läbi erinevate teguviiside tõsiduse hindamise kaudu. Kuna tegemist on pilootuuringuga, siis sooviti keskenduda akadeemilise ebaaususe laiema tähenduse avamisele. Seetõttu lisati küsimustikku väiteid näiteks kaasüliõpilase aitamise eesmärgil, klassivälise ja erinevates situatsioonides akadeemilise ebaaususega tegelemise kohta. Näiteks kaasüliõpilasel oma kodutöö mahakirjutamise lubamine, mis võib tunduda mitte spikerdamiskäitumise alla kuuluvat kuna kodutöö andja ei tundu tegevat midagi valesti, kuid tegelikult võib pidada ka sellist käitumist akadeemiliselt ebaausaks. Samuti küsimustikku lisatud väide „Ülikooli dokumentide



võltsimine“ ei pruugi esmapilgul olla seotud tavapärase spikerdamiskäitumisega, kuid see võib anda akadeemilises plaanis üliõpilasele eelise ning seetõttu kuulub see ka akadeemilise ebaaususe alla. Lisaks sooviti, et küsimustik ei oleks ülikooli ega teaduskonna spetsiifiline. Seetõttu esinevad küsimustikus ka väited laboritöö esitamise kohta, kuigi näiteks sotsiaal-ja haridusteaduskonnas sellist praktilise suunitlusega ainet, kus tuleb laboritöid esitada, vähemalt bakalaureuse astmes ei esine. Küll aga esineb praktikume loodus-ja tehnoloogiateaduskonnas ning kui soovitakse edasist akadeemilise ebaaususe valdkonna uurimist erinevate teaduskondade seas, siis võiks see olla võimalik siin loodud küsimustikuga.

Küsimustikud, mis olid inspiratsiooniks käesoleva uurimistöö küsimustiku loomisel (Newstead jt, 1996;Wajda – Johnston jt, 2001; Schmelkin jt, 2008), on ingliskeelsed ning seega järgmise etapina tehti tõlketööd. Selleks, et saada tagasisidet tõlgitud väidete sobivuse ja sõnastuse kohta, katsetati seda kümne katseisiku peal. Katseisikute kommentaaridele tuginedes muudeti sõnastuse osas mõningaid väiteid arusaadavamaks. Samuti kasutati nõuandeid juhendajatelt ning psühholoogia instituudi magistrandilt Mari-Liis Mägilt. Kõikide nõuannete järgi üritati muuta väited võimalikult lühikeseks ja üheti mõistetavateks. Kokku koosnes küsimustik 41 väitest ja neljast küsimusest katseisiku isikuandmete (vanus, sugu, eelmise semestri keskmine hinne ja õppevorm) kohta (vt Lisa 1).

Akadeemilise ebaaususe uurimise puhul on probleemiks sotsiaalne soovitatavus ehk kuna tegemist on taunitava käitumisega, siis on katseisikul raskem ausalt vastata. Selleks, et sotsiaalselt soovitatavat vastamist vähendada, ei küsita üliõpilastelt enda spikerdamiskäitumise kohta.

Küsimustikule vastamine toimub selle alusel, kui tõsiseks akadeemiliselt ebaausaks rikkumiseks üliõpilased teatavat käitumist peavad. Vastuseid märgitakse 5-pallisel skaalal, kus 1 tähendab „ei ole tõsine“, 2 „pigem ei ole tõsine“, 3 „keskmine“, 4 „pigem on tõsine“ ja 5 „väga tõsine“.

### **Protseduur**

Andmete kogumine toimus kahes osas, kuna esimene andmete kogumise etapp ei andnud soovitud hulgal vastajaid selleks, et viia läbi sobiv andmeanalüüsi meetod. Esimene andmete kogumine toimus 2013. aasta kevadel ning siis koguti 105 üliõpilase andmed. Küsimustikku levitati TÜ psühholoogia instituudi ainete Sotsiaalpsühholoogia ja Uurimismeetodid psühholoogias raames avatud ülikooli ja statsionaarõppe üliõpilaste seas. Küsimustiku saatsid üliõpilaste nimekirjadesse e-kirja teel loengu läbiviijad. Aine

Uurimismeetodid psühholoogias raames võisid üliõpilased teenida küsimustikule vastamise eest katsepunkte.

Teine andmete kogumine tehti 2013. aasta sügisel ning koguti lisaks 99 üliõpilase andmed. Sel hetkel laiendati üliõpilaste erialast varieeruvust ning pööruti erinevate instituutide õppekorraldusspetsialistide poole ning paluti neil edastada küsimustik teise ja kolmanda aasta bakalaureuseastme avatud ülikooli ja statsionaarõppe üliõpilastele. Pööruti ainult teise ja kolmanda aasta üliõpilaste poole kuna peeti oluliseks keskenduda üliõpilastele, kellel on juba vähemalt ühe semestri pikkune ülikoolielu kogemus. Seejuures on neil olnud võimalik tutvuda ülikooli õppekorralduseeskirjaga ning võtta osa loengutest, kus tutvustatakse akadeemilise aususe põhimõtteid (viitamine, eksamitööde kirjutamine, kodutööde esitamise nõuded jne). Siinkohal on oluline märkida, et suurem osa üliõpilastest kuuluvad siiski sotsiaal- ja haridusteaduskonda, sest sellesse teaduskonda kuuluvad õppekorraldusspetsialistid olid nõus küsimustikku üliõpilastele edasi saatma. Üliõpilaste vastamise motiveerimiseks koostati uurija poolt ka väike pöördumine ning instruktsioon (vt Lisa 1).

Katseisikud vastasid anonüümselt küsimustikule TÜ psühholoogia instituudi internetipõhises keskkonnas Kaemus.

## **Tulemused**

### **Hinnangud ebaausale käitumisele**

Küsimustikule vastajate hinnangud erinevatele ebaausatele käitumistele on toodud tabelis 1. Vastatud on 5-pallisel skaalal, kus 1 tähendab „ei ole tõsine“, 2 „pigem ei ole tõsine“, 3 „keskmine“, 4 „pigem on tõsine“ ja 5 „väga tõsine“. Mida kõrgem on keskmine skoor, seda tõsisemaks akadeemiliselt ebaausaks käitumiseks on väidet peetud. Keskmiste alusel on hinnatud tõsisemateks rikkumisteks väited, mis on seotud kas eksami ja plagiaadiga või käitumised, kus vahelejäämisel võivad olla väga rasked tagajärjed, mõnel juhul võib tegu olla isegi kriminaalkorras karistatav (dokumentide võltsimine, pistise pakkumine).

Tabel 1

*Tõsidushinnangud ebaausale käitumisele: mood ja keskmine*

Väide	Mood	Keskmine
Ülikooli dokumentide võltsimine (37)	5	4,9
Pistise pakkumine õppejõule, et saada parem hinne (25)	5	4,8
Kaasüliõpilase töö esitamine enda omana (20)	5	4,8
Eksamitöö varastamine, et selle järgi õppida (33)	5	4,7
Kaasüliõpilase eest eksami sooritamine (26)	5	4,7
Hindamisele mineva töö ostmine Internetist ja selle esitamine enda omana (22)	5	4,6
Mahakirjutamine originaallikast sõna-sõnalt lisamata viidet (2)	5	4,6
Kursusematerjali või raamatukogu materjalidega manipuleerimine, et teised neid kasutada ei saaks (34)	5	4,5
Palumine, et kaasüliõpilane Sinu eest eksami sooritaks (27)	5	4,5
Kaasüliõpilase töö saboteerimine eesmärgiga saada ise parem hinne (31)	5	4,5
Andmete väljamõtlemine, et need sobituksid Sinu töö eesmärgi/hüpoteesiga (32)	5	4,4
Kaasüliõpilasel enda töö esitamise lubamine hindamiseks (21)	5	4,3
Kellelegi palve esitamine kirjutada Sulle töö eesmärgiga see hindamisele esitada (23)	5	4,2
Mittelubatud materjali kasutamine eksamil (19)	5	4,1
Valetamine õppejõule eesmärgiga saada eksamilt vabastus (18)	4	4,1
Eksamil kaasüliõpilase pealt mahakirjutamine (13)	5	4,1
Hindamisele mineva töö kirjutamine kellegi eest (24)	4	3,9
Kellegi teise mõtete kasutamine viitamiseta (41)	4	3,9
Kodutöö mahakirjutamine kaasüliõpilase pealt (9)	4	3,8
Kaasüliõpilaselt vastuste küsimine eksamil (16)	5	3,7
Mahakirjutamine originaallikast muutes sõnastust lisamata viidet (1)	4	3,7
Kaasüliõpilasele vastuste etteütlemine eksamil (15)	3	3,4
Iseenda töö uuesti esitamine, kui selle eest on juba ainepunkte saadud (8)	4	3,4
Valetamine õppejõule, et saada ajapikendust kodutöö esitamiseks (17)	4	3,4
Kaasüliõpilase laboritöö/praktikumi tulemuste mahakirjutamine (36)	4	3,4
Kaasüliõpilasel lubamine enda laboritöö/praktikumi tulemused mahakirjutada (35)	4	3,4
Eksamil kaasüliõpilasel enda pealt mahakirjutamise lubamine (14)	3	3,3
Kasutatud kirjanduse viidete lisamine, mida pole läbi loetud(40)	4	3,3
Kasutatud kirjanuse nimekirja viidete lisamine, mida pole ise loetud (12)	3	3,1
Grupitöös kokkuleppimine, et keegi teeb Sinu eest töö ära (38)	3	3,0
Kodutöö mahakirjutamise lubamine kaasüliõpilasele (10)	3	2,9
Grupitöös teistest grupiliikmetest väiksema panuse andmine (4)	3	2,9
Eelnevalt sooritatud eksamiküsimuste jagamine kaasüliõpilastega, kes ei ole vastavat eksamit veel sooritanud (5)	2	2,7

Kellegi teise eest töö äratgemine grupitöös (39)	3	2,7
Töötamine grupina kui nõue on töötada individuaalselt (3)	2	2,6
Artikli kokkuvõtte kirjutamine abstrakti/sissejuhatuse, mitte terve artikli põhjal (30)	3	2,5
Õppejõu poolt tehtud hindamisveast mitte teada andmine omakasu eesmärgil (29)	3	2,4
Eksamiküsimuste küsimine tudengilt, kes on juba eksami sooritanud (6)	2	2,3
Õppejõule mitte teada andmine, kui keegi kaasüliõpilastest on kasutanud eksami ajal keelatud materjale (7)	2	2,2
Eksamiks õppimine eelmiste aastate eksamitööde järgi (11)	1	1,7
Palumine, et keegi Su kodutöös esinevad kirjavead ära parandaks (28)	1	1,4

Märkus: Sulgudes on toodud väite number küsimustikus

### Ebaausa käitumise dimensioonid

Akadeemilise ebaaususe dimensionaalsuse uurimiseks viidi läbi faktoranalüüs. Esmalt vaadeldi, milline võiks olla optimaalseim faktorite arv. Selleks uuriti omaväärtuste graafikut. Faktorite arvu määramine suurema omaväärtuse arvu põhjal kui üks põhjal, ei osutunud mõtekaks tegevuseks, sest selle põhjal moodustunuks üheteistfaktoriline struktuur. Sellise arvu faktorite tõlgendamine oleks äärmiselt keeruline ning seetõttu otsustati vaadata punkti, kus faktorite arv enam järsult ei muutu. Esmapilgul võis selleks arvuks pidada kolme, kuid kolmefaktorilisele struktuurile tõlgenduse andmine osutus samuti keeruliseks. Järjestikused analüüsid ka nelja- ja viiefaktorilise lahendiga näitasid, et parim võimalik tõlgendus on just viimasel.

Faktoranalüüsid viidi läbi peatelgede meetodil. Faktorite pööramismeetodina kasutati kaldnurkset pööramist. Saadud faktorilahendile tuginedes jäeti kõrvale väited, mille faktorlaadungid on väiksemad kui 0,5 ning viidi läbi uus faktoranalüüs, kus eemaldati väited väiksema faktorlaadungiga kui 0,4. Saadud viiefaktoriline struktuur, mis koosneb 21 väitest, on esitatud Tabelis 2.

Tabel 2

*Peatelgede- ja kaldpööramismeetodil saadud faktorid: faktorlaadungid ja kirjeldusaste*

Väited	Hinnatav töö	Eksam	Grupitöö	Rasked rikkumised	Plagiaat	Kommunaliteet
Hindamisele mineva töö kirjutamine kellegi eest (24)	,88					,81
Kellelegi palve esitamine kirjutada Sulle töö eesmärgiga see hindamisele esitada (23)	,75					,64
Kaasüliõpilasel enda töö esitamise lubamine hindamiseks (21)	,71					,57
Hindamisele mineva töö ostmine Internetist ja selle esitamine enda omana (22)	,69					,60
Kaasüliõpilase eest eksami sooritamine (26)	,60					,50
Kaasüliõpilaselt vastuste küsimine eksamil (16)		-,83				,68
Kaasüliõpilasele vastuste etteütlemine eksamil (15)		-,83				,75
Eksamil kaasüliõpilase pealt mahakirjutamine (13)		-,82				,72
Eksamil kaasüliõpilasel enda pealt mahakirjutamise lubamine (14)		-,76				,64
Mittelubatud materjali kasutamine eksamil (19)		-,59				,51
Kellegi teise eest töö äratgemine grupitöös (39)			,84			,75
Grupitöös kokkuleppimine, et keegi teeb Sinu eest töö ära (38)			,82			,71
Artikli kokkuvõtte kirjutamine abstrakti/sissejuhatuse, mitte terve artikli põhjal (30)			,44			,22
Ülikooli dokumentide võltsimine (37)				,71		,68
Kursusematerjali või raamatukogu materjalidega manipuleerimine, et teised neid kasutada ei saaks (34)				,69		,57
Kaasüliõpilase töö saboteerimine eesmärgiga saada ise parem hinne (31)				,68		,46
Pistise pakkumine õppejõule, et saada parem hinne (25)				,65		,72
Eksamitöö varastamine, et selle järgi õppida (33)				,46		,54
Mahakirjutamine originaalallikast muutes sõnastust lisamata viidet (1)					,80	,63
Kellegi teise mõtete kasutamine viitamiseta (41)					,69	,53
Mahakirjutamine originaalallikast sõna-sõnalt lisamata viidet (2)					,66	,57

*Märkus: eemaldatud on väited, mille faktorlaadung on väiksem kui 0,4*

Esimese faktori alla kuuluvad väited, mis on seotud hindamisele mineva tööga. Erandiks antud faktori puhul on väide „Kaasüliõpilase eest eksami sooritamine“, mis oma sisu poolest võiks sobida teise faktori väidete hulka. Sellegipoolest võiks selle faktori nimetada „Hinnatav töö“.

Teise faktori moodustavad väited, mis on seotud eksamil sooritatud akadeemilise ebaaususega. See faktor võiks kanda nime „Eksam“. Kolmas faktor on seotud grupitööga. Sisu poolest mitesobiv väide on „Artikli kokkuvõtte kirjutamine abstrakti/sissejuhatuse, mitte terve artikli põhjal“. Sellel väitel on väike kirjeldusvõime ning samuti on tal kahe teise väitega võrreldes väiksem faktorlaadung. Seega võiks kaaluda selle väite eemaldamist, kuid sellisel juhul moodustaksid faktori ainult kaks tunnust. Antud faktor nimetatakse kui „Grupitöö“.

Neljas faktor on seotud raskete rikkumistega see tähendab, et vahele jäämisel võivad neile järgneda tõsised tagajärjed ning mõnel juhul isegi kriminaalkorras karistamine. Kuna konkreetsemat nimetust on sellele faktorile raske leida, siis nimetataksegi see faktor „Rasked rikkumised“.

Viies faktor hõlmab endas väiteid, mis on seotud plagiaadiga. Seetõttu nimetatakse see faktor kui „Plagiaat“.

Järgmisena uuriti iga faktori sisemist kooskõllalisust. Faktor „Hinnatav töö“ koosneb viiest tunnusest ning Cronbachi alfa on ,88 ning ühegi väite eemaldamine ei suurendaks esialgset alfa väärtust. Faktori „Eksam“ Cronbachi alfa on ,89 ning ei suureneks ühegi väite eemaldamisel. Faktor „Grupitöö“ koosneb kolmest tunnusest ning Cronbachi alfa on ,75. Alfa tõuseks ,86 peale, kui eemaldada väide „Artikli kokkuvõtte kirjutamine abstrakti/sissejuhatuse, mitte terve artikli põhjal“. Faktor „Rasked rikkumised“ koosneb viiest väitest ning Cronbachi alfa on ,82. Faktor „Plagiaat“ koosneb kolmest tunnusest ning Cronbachi alfa on ,75. Kahe viimase faktori alfa ei tõuseks kui eemaldada mõni väide.

Faktorite korrelatsioonimaatriksit (vt Tabel 3) vaadates on näha, et eksamiga seotud faktor on kõigi faktoritega seotud negatiivse korrelatsiooniga. Mõõdukas ning statistiliselt oluline, kuid negatiivne korrelatsioon on näiteks faktorite „Hinnatav töö“ ja „Eksam“ vahel. Igal faktoril on vähemalt üks statistiliselt oluline seos ühe teise faktoriga, mis õigustab kaldpööramise kasutamist.

Tabel 3

*Spearmani korrelatsioonid faktorite vahel*

Faktorid	Hinnatav töö	Eksam	Grupitöö	Rasked rikkumised	Plagiaat
Hinnatav töö	1	-,44**	,28**	-,12	,33**
Eksam		1	-,34**	-,07	-,28**
Grupitöö			1	,19**	,10
Rasked rikkumised				1	,04
Plagiaat					1

\*\* Korrelatsioon on statistiliselt oluline olulisustõenäosusega  $p < 0.01$ **Faktorstruktuurist välja jäänud väited**

Viiefaktorilisest struktuurist jäi välja 20 tunnust. Esimese faktorstruktuuri moodustumise järel pandi tähele, et ühe faktori moodustasid kaks väidet, mis on väga sarnase sisuga ning vastajad ei pruukinud neil vahet teha. Need väited olid „Kasutatud kirjandusse viidete lisamine, mida pole läbi loetud“ ja „Kasutatud kirjanduse nimekirja viidete lisamine, mida pole ise loetud“. Seega otsustati eemaldada edasisest faktoranalüüsist väide „Kasutatud kirjanduse nimekirja viidete lisamine, mida pole ise loetud“, sest tema kirjeldusvõime (,47) on väiksem kui teisel väitel (,51). Seega sooritati faktoranalüüs 40. tunnusega.

Faktoranalüüsi järel eemaldati väited, mis ei seostunud ühegi faktoriga väiksema faktorlaadungiga kui 0,5. Nendeks olid „Töötamine grupina kui nõue on töötada individuaalselt“, „Grupitöös teistest grupiliikmetest väiksema panuse andmine“, „Eelnevalt sooritatud eksamiküsimuste jagamine kaasüliõpilastega, kes ei ole vastavat eksamit veel sooritanud“, „Eksamiküsimuste küsimine tudengilt, kes on juba eksami sooritanud“, „Palumine, et kaasüliõpilane Sinu eest eksami sooritaks“, „Õppejõule mitte teada andmine, kui keegi kaasüliõpilastest on kasutanud eksami ajal keelatud materjale“, „Iseenda töö uuesti esitamine, kui selle eest on juba ainepunkte saadud“, „Eksamiks õppimine eelmiste aastate eksamitööde järgi“, „Kaasüliõpilase töö esitamine enda omana“, „Valetamine õppejõule, et saada ajapikendust kodutöö esitamiseks“, „Valetamine õppejõule eesmärgiga saada eksamilt vabastus“, „Kasutatud kirjandusse viidete lisamine, mida pole läbi loetud“, „Õppejõu poolt tehtud hindamiseveast mitte teada andmine omakasu eesmärgil“, „Kodutöö mahakirjutamise lubamine kaasüliõpilasele“, „Kodutöö mahakirjutamine kaasüliõpilase pealt“, „Andmete väljamõtlemine, et need sobituksid Sinu töö eesmärgi/hüpoteesiga“, „Kaasüliõpilasel lubamine enda laboritöö/praktikumi tulemused mahakirjutada“, „Kaasüliõpilase

laboritöö/praktikumi tulemuste mahakirjutamine“, „Palumine, et keegi Su kodutöös esinevad kirjavead ära parandaks“.

Väited, mis ei moodustanud faktoreid, ei seostunud ühegi teise väitega või väidetegrupiga tugevalt. Kindlasti võib olla akadeemilise ebaaususe dimensioone veel ning samuti võib neid olla ka vähem. Faktorstruktuurist välja jäänud väited on küsimustikule vastanud üliõpilaste hinnangul ka pigem mitte nii tõsised akadeemiliselt ebaausad käitumised. Seega moodustavad faktorstruktuuri enamjaolt väited, mis on hinnatud kõige tõsisemateks ebaausateks käitumisteks.

### Ebaausa käitumise soolised erinevused

Kuivõrd ei ole rakendunud normaaljaotuse eeldus, siis kasutatakse gruppide vaheliste erinevuste uurimisel mitteparameetrilist testi. Mann-Whitney testi põhjal võib öelda, et statistiliselt oluline erinevus meeste ja naiste hinnangute vahel esineb ainult faktori „Hinnatav töö“ puhul ( $p = ,001$ ) (vt Tabel 4). Naised hindavad nimetatud faktorit tõsisemaks akadeemiliselt ebaausaks käitumiseks kui mehed. Seejuures olid grupid ebavõrdselt jaotunud, sest naisi oli vastajate seas 151 ning mehi 53.

Tabel 4

*Mann-Whitney testi soolised erinevused faktorite lõikes*

	Keskmine		z-skoor	U
	Mehed	Naised		
Hinnatav töö*	79,36	110,62	3,32	5228,00
Eksam	115,06	98,09	-1,80	3336,00
Grupitöö	91,13	106,49	1,629	4604,00
Rasked rikkumised	112,45	99,01	-1,427	3273,00
Plagiaat	92,42	106,04	1,446	4536,00

\*Seos on statistiliselt oluline olulisustõenäosusega  $p = 0,001$

### Õppeedukus ja hinnangud ebaausale käitumisele

Analüüsi läbiviimiseks moodustati kaks gruppi, kus esimesse gruppi kuulusid üliõpilased, kes olid märkinud, et nende keskmine hinne eelmisel semestril oli madalam kui 3,0. Teise gruppi kuulusid üliõpilased, kes olid märkinud, et nende keskmine hinne oli kõrgem kui 3,0. Statistiliselt oluline erinevus esines samuti faktori „Hinnatav töö“ puhul ( $p < ,05$ ) (vt Tabel 5). Tõsisemalt hindasid faktoriga „Hinnatav töö“ seotud käitumisi need üliõpilased, kelle keskmine hinne oli üle 3,0. Keskmise hinne põhjal moodustunud grupid olid



ebavõrdse suurusega, kus kõrgema keskmise hindegaga üliõpilaste hulka kuulus 143 vastajat ja madalama keskmise hindegaga olid 61 üliõpilast.

Tabel 5

*Mann-Whitney test õppeedukuse erinevused faktorite lõikes*

	Keskmine		z-skoor	U
	Kesk. hinne	Kesk. hinne		
	<3,00	>3,00		
Hinnatav töö*	89,61	108,00	2,04	5148,00
Eksam	110,52	99,08	-1,27	3872,00
Grupitöö	111,69	98,58	-1,45	3801,00
Rasked rikkumised	102,41	102,54	,01	4367,00
Plagiaat	94,30	106,00	1,30	4862,00

\*Seos on statistiliselt oluline olulisustõenäosusega  $p < 0,05$

### Ebaausa käitumise õppevormi vahelised erinevused

Õppeastme alusel jagati üliõpilased statsionaari ja avatud ülikooli vahel. Statsionaarõppes oli keskmine vastanute vanus 23 ning avatud ülikooli üliõpilastel 31 eluaastat. Statistiliselt oluline erinevus esines faktori „Grupitöö“ puhul ( $p < ,05$ ). Avatud ülikooli üliõpilased hindavad faktoriga „Grupitöö“ alla kuuluvaid tunnuseid tõsisemalt. Ka need kaks gruppi olid ebavõrdselt jaotunud, sest statsionaari üliõpilasi oli 132 ning avatud ülikooli üliõpilasi 72.

Tabel 6

*Mann-Whitney test õppevormi erinevused faktorite lõikes*

	Keskmine		z-skoor	U
	Statsionaar	Avatud ülikool		
Hinnatav töö	101,44	104,44	,35	4891,50
Eksam	103,50	100,66	-,33	4619,50
Grupitöö*	96,47	113,56	1,98	5548,50
Rasked rikkumised	104,22	99,35	-,56	4525,50
Plagiaat	99,59	107,84	,954	5136,50

\*Seos on statistiliselt oluline olulisustõenäosusega  $p < 0,05$

## Arutelu

Käesolevas töös uuriti Tartu Ülikooli üliõpilaste hinnanguid võimalikele akadeemilist ebaausust väljendavatele tegevustele. Täpsemalt oli eesmärgiks küsimustiku koostamine ning üliõpilaste hinnangute uurimise kaudu akadeemilise ebaaususe dimensionaalsuse avamine. Samuti oli vaatluse all, kas ebaaususes ilmnenu dimensioonide lõikes esines sugude-, õppevormi- või õppeedukusevahelisi erinevusi üliõpilaste vahel.

Tähtsaim tulemus, mis uurimistöös selgus, on akadeemilise ebaaususe dimensionaalsus. See tähendab, et üliõpilased eristavad erinevaid akadeemiliselt ebaausaid käitumisi. Töö raames läbiviidud faktoranalüüs näitas, et võimalikest ebaausatest käitumistest on sisuliselt põhjendatud eristada viit faktorit: „Hinnatav töö“, „Eksam“, „Grupitöö“, „Rasked rikkumised“ ja „Plagiaat“. Kolme faktori („Hinnatav“, „Eksam“ ja „Rasked rikkumised“) puhul on Cronbachi alfa on suurem kui ,8, mis näitab, et faktorisse kuuluvad tunnused on hästi kooskõlas.

Faktoril „Hinnatav töö“ on oluline osa akadeemilise ebaaususe mõiste juures. Referaatide, kodutööde, essee- ning isegi lõputööde kirjutamine aitab edendada üliõpilase arutlemisvõimet, kirjanduse otsimist ja analüüsimist ning teisi olulisi aspekte. On tähtis, et üliõpilased suudaksid oma mõtteid loogiliselt esitada ning seetõttu peetakse selle valdkonnaga seotud rikkumisi akadeemilises ringkonnas väga tõsisteks üleastumisteks.

Faktor „Eksam“ on seotud väidetega, mis kirjeldavad üliõpilase ebaausat käitumist eksamil nii enda kui ka sõbra abistamiseks. Eksam kontrollib üliõpilase faktitundmist ning seda, kuidas suudetakse seostada õpitut. Seejuures võib seda faktorit pidada vastandlikuks eelmise faktoriga, kus olid olulised üliõpilase enda loomingu- ja arutlemisvõime. Schmelkin jt, (2008) leidsid oma uurimuses, et tudengite arvates esineb ühe dimensioonina eksami ja kodutööga seotud faktor. Seejuures paiknevad eksamiga seotud ebaausad käitumised dimensiooni ühes otsas ning teises kodu- ja kirjalike töödega seotud ebaausad tegevused (Schmelkin jt, 2008).

Faktor „Grupitöö“ puhul on omavahel tugevalt seotud kaks grupitööga seotud väidet, mistõttu antud faktor tekkis. Teised uurijad ei ole täheldanud selle faktori tähtsat seost akadeemilise ebaaususega ning seega on tema oluline koht faktorstruktuuris kaheldav.

Faktor „Rasked rikkumised“ koosneb kõige erinevamate väidetest ning neid ühendab asjaolu, et need on äärmiselt taunitavad käitumised, millel võivad olla tõsised tagajärjed. Lisaks on üliõpilased hinnanud enamik väiteid, mis faktori alla kuuluvad, kõige tõsistemateks rikkumisteks.

Faktor „Plagiaat“ omab väga olulist rolli akadeemilise ebaaususe mõistega seoses. Tänapäeva ühiskonnas on aina raskem selgeks teha, kust algab originaalne mõte ja lõpeb plagiaat. Akadeemilises ringkonnas, kus uudse idee tekkimine ja avaldamine, on üks põhilisi valuutasid, tuleb järjepidevalt võidelda igasuguse loomevarguse vastu.

Colnerud ja Rosander (2009) esitasid oma töös samuti viiedimensionaalse struktuuri, uurides, milliseid spetsiifilisi käitumisi üliõpilased peavad akadeemiliselt ebaausateks. Käesoleva tööga kattuvad nende tööga plagiaadiga seotud faktor ja hinnatava tööga seotud faktor. Viimane faktor nimetatud kahest on Colnerudi ja Rosanderi töös nimetatud kui „Kellegi teise töö esitamine enda omana“, kuid faktori moodustavad sarnased tunnused kui käesolevas töös.

Tõsidushinnangute alusel kattuvad samuti tulemused Colnerudi ja Rosanderi (2009) tööga. Nii nagu käesolevas töös, leidsid ka nemad, et kõige vähem tõsisteks teguviisideks peetakse eelmiste aastate eksamitööde järgi õppimist ning kommentaaride küsimist enda töö kohta. Samuti leiti ka nende töös, et üliõpilased peavad tõsisteks rikkumisteks näiteks töö ostmist Internetis, et see esitada hindamisele; kellelegi palve esitamist, kirjutada sulle hindamisele minev töö; andmete väljamõtlemine, et need sobituksid töö eesmärgiga.

Lisaks uuriti käesolevas töös meeste ja naiste, õppeedukuse ja õppevormi vahelisi erinevusi. Soolised erinevused eksisteerisid ainult faktori „Hinnatav töö“ puhul ning seejuures hindasid naised faktorit tõsisemalt. Newstead jt, (1996) leidsid, et naistel on tugevam sisemine motivatsioon õppida kui meestel, kes on pigem hinnete orienteeritud. Põhjus võib tõesti olla selles, et naised suhtuvad enda õppimisprotsessi tõsisemalt ning seetõttu hindavad ka koolitööd ning sellega kaasas käivaid kohustusi tõsisemalt. Mehed võivad aga pigem olla huvitatud tulemustest ning neile ei pruugi tähtis olla, kas nad saavad hinde läbi ebaaususe või mitte. „Hinnatav töö“ seotud faktorit hindasid tõsisemalt üliõpilased, kelle keskmine hinne oli kõrgem kui 3,0. On loogiline, et kõrgema õppeedukusega üliõpilased peavad ka erinevaid akadeemiliselt ebaausaid käitumisi tõsisemaks, sest neile on olulised head hinded ning nad pööravad seeläbi ka rohkem tähelepanu akadeemilisele korrektsusele. Õppevormi puhul hindasid avatud ülikooli üliõpilased grupitööga seotud faktori käitumisi tõsisemalt kui statsionaarõppes olevad üliõpilased. Avatud ülikooli üliõpilastel ei pruugi tekkida oma kaasüliõpilastega ühtsuse tunnet, kuna nad ei kohtu nii tihti kui statsionaarõppe üliõpilased ning on enam-jaolt väga erineva taustaga inimesed. Seega võib kontseptsioon grupitööst tunduda neile võõras ja seetõttu hindavad nad seda tõsisemalt. Lisaks on toodud varasemates uurimustes välja, et vanemad üliõpilased suhtuvad akadeemilisse ebaaususesse tõsisemalt kui nooremad üliõpilased (Newstead jt, 1996; Jensen jt, 2002). Arvestades, et keskmine vanus

avatud ülikooli oli 8 aastat kõrgem kui statsionaarõppes, siis need tulemused kattuvad ka selle faktori puhul saadud tulemustega.

Töö põhjal ei saa kindlalt öelda, miks üliõpilased hindavad erinevaid akadeemiliselt ebaausaid tegevusi erineva tõsidusastmega. Colnerud ja Rosander (2009) arvasid, et üliõpilased võivad eristada käitumisi selle alusel, kui palju tehakse iseseisvat tööd ülesande täitmisel. Eksamil kaasüliõpilase pealt mahakirjutamine ei nõua mingit eelnevat pingutust võrreldes näiteks eksamiks õppimisega eelmiste aastate tööde järgi ning seega peetakse esimest käitumist tõsisemaks rikkumiseks. Teise nimetatud käitumise puhul üliõpilane siiski tegeleb enda harimisega, kuigi meetod ja õppematerjalide valik võib antud juhul olla ebamoraalne ning annab tudengile mingi eelise, kui näiteks eksamitöö kordub aastast aastasse. Selline seos võib sobida ka antud töös tõsidushinnangutele tõlgenduse andmiseks, sest vaadates erinevaid hinnanguid on näha, et mitte tõsisteks või pigem mitte tõsisteks on hinnatud käitumisi, mis nõuavad vähemalt mingit omapoolse panuse andmist.

Samas võib tõsidushinnangute erinevuse põhjuseks olla ka, et mingi käitumise puhul on vahelejäämise võimalus minimaalne. Näiteks väite „Eksamiküsimuste küsimine üliõpilaselt, kes on juba eksami sooritanud“ puhul on praktiliselt võimatu kontrollida, kas üliõpilased vestlevad omavahel sellisel teemal ja kes täpselt informatsiooni vahetavad. Kuna üliõpilased ei tunnetanud vahelejäämise ohtu, siis võib see käitumine olla rohkem levinud ning seega ei hinnata seda ka nii tõsiseks ebaausaks käitumiseks. Lim ja See (2001) on oma töös leidnud, et üliõpilased sooritavad rohkem neid ebaausaid teguviise, mida nad peavad vähem tõsisteks. Seda tulemust ei saanud käesolevas töös kontrollida, sest ei uuritud üliõpilaste enda spikerdamiskäitumise kohta, kuid oluline on sellele punktile siiski tähelepanu pöörata. Järgnevates uurimustes seoses akadeemilise ebaaususega võiks kindlasti mõelda ka üliõpilaste enda spikerdamiskäitumise uurimise peale.

Huvitav asjaolu tõsidushinnangute raames on see, et väide „Iseenda töö uuesti esitamine kui selle eest on juba ainepunkte saadud“ on hinnatud pigem tõsiseks akadeemiliselt ebaausaks käitumiseks. Kuna see on üks väheseid väiteid, mis on täpselt samamoodi esitatud ka Tartu Ülikooli õppekorralduseeskirjas, siis võiks eeldada, et üliõpilased hindavad seda väga tõsiseks rikkumiseks. Antud juhul võib leebema hinnagu põhjuseks olla see, et üliõpilased ei ole kursis, millised on konkreetsed käitumised, mis kuuluvad akadeemilise ebaaususe alla Tartu Ülikooli õppekorralduseeskirja järgi.

### **Uurimuse puudujäägid**

Uurimistöö puudujäägiks on kindlasti valimi suurus. Faktoranalüüsi jaoks oleks vaja olnud sellise arvu väidete analüüsimiseks kindlasti suuremat valimit. Samuti oli tegemist mugavusvalimiga ning kuna valimis olid vaid TÜ üliõpilased, muudab see saadud tulemuste üldistamise raskeks. Samuti võib probleemiks pidada kõrget inimeste arvu, kes küsimustikule vastamise pooleli jätsid. Põhjus selleks võib olla uurimuse tundlik teema, mis nõuab kindlasti anonüümsuse tagamist vastajatele. Samas võib põhjus olla ka küsimustiku pikkuses. Vastajad väsisid küsimustiku täitmisest ning jätsid selle pooleli. Vastajatele oleks võinud anda võimaluse esitada enda mõtteid vabas vormis küsimustiku lõpus. See oleks võib-olla andnud võimaluse selgitada välja, kas esines mõni arusaamatu väide ning teisi tekkinud pretensioone. Küsimustiku pikkust võib tõepoolest pidada miinuseks, kuid samas arvestades asjaolu, et tegemist oli pilootuuringuga, siis on soov esitada võimalikult mitmekesine küsimustik põhjendatud. Lisaks ei osata hinnata, kuidas mõjus vastajatele väidete paiknemine. Ei ole teada, kuidas mõjutab vastamist sarnase sisuga väidete järjestikune esinemine. Eriti käesolevas küsimustikus, kus oli mitu väidet enda ebaausa käitumise kohta ning sõbral aitamine akadeemiliselt ebaausalt käituda.

Küsimustikule vastamist võis segada ka pöördumine, mille alusel paluti hinnata väiteid lähtudes sellest, kui ebaausaks ühte või teist väidet vastaja peab, kuid vastusevariandid olid esitatud tõsiduse skaalal ühest kuni viieni. Uuriija pidas siinkohal silmas küll seda, kui tõsiseks ebaaususeks vastajad väiteid peavad, kuid sellest võis olla raske aru saada.

Vähesed tööd on uurinud akadeemilise ebaaususe erinevaid dimensioone. Seega on üks uurimistöö miinuspunkte, et see põhineb küllatki vähestel töödel. Rohkem on uuritud erinevaid põhjuslikke seoseid ning akadeemilise ebaaususe levimust. Samas näitab see ka seda, et uurimistööl on oluline roll teatava lünga täitmisel.

### Viited

Arnett Jensen, L., Jensen Arnett, J., Feldman, S. S., Cauffman, E. (2002). It's wrong, but everybody does it; Academic dishonesty among high school students and college students. *Contemporary Educational Psychology*, 27, 209 – 228.

Ashworth, P., Bannister, P., Thorne, P., Students on the Qualitative Research Methods Course Unit. (1997). Guilty in whose eyes? University students perceptions' of cheating and plagiarism in academic work and assessment. *Studies in Higher Education*, 22(2), 187 – 203.

Bolin, A. U. (2004). Self-control, perceived opportunity and attitudes as predictors of academic dishonesty. *The Journal of Psychology*, 138(2), 101-114.

Colnerud, G., Rosander, M. (2009). Academic dishonesty, ethical norms and learning. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 34(5), 505 – 517.

East, J. (2010). Judging plagiarism: A problem of morality and convention. *Higher Education*, 59, 69-83.

Jordan, A. J. (2001). College student cheating: The role of motivation, perceived norms, attitudes and knowledge of institutional policy. *Ethics & Behavior*. 11(3), 233-247.

Jänese, K. (2007). Spikerdamine sunnib ülikooli valvureid palkama. Postimees Internetiväljaanne. Viimati külastatud 16. 04. 2014. [http://tartu.postimees.ee/251007/tartu\\_postimees/uudised/291184.php](http://tartu.postimees.ee/251007/tartu_postimees/uudised/291184.php).

Keith-Spiegel, P., Whitley Jr., B. E. (2001). Introduction to the special issue. *Ethics & Behavior*, 11(3), 217-218.

Kivisild, K. (2007). Akadeemiline petturlus kui eetiline probleem koolis. Magistritöö. Tallinna Ülikool. Juhendaja Leida Talts.

Kivisild, K., Talts, L. (2008). Akadeemiline petturlus. *Haridus 1 – 2*: 46 – 47. Internetiväljaanne. Viimati külastatud 13. 04. 2014. [http://haridus.opleht.ee/Arhiiv/1\\_22008/46-47.pdf](http://haridus.opleht.ee/Arhiiv/1_22008/46-47.pdf).

Klaas, B. (2007). 70 000 üliõpilast – kas Eesti riigi õnn või õnnetus? *Õpetajate Leht* 42. Internetiväljaanne. Viimati külastatud 13. 04. 2014. <http://www.opleht.ee/Arhiiv/2007/16.11.07/dialoog/3.shtml>.

Lambert, E. G., Hogan, N. L., Barton, S. M. (2003). Collegiate academic dishonesty revisited: What have they done, how often have they done it, who does it, and why did they

do it? *Electronic Journal of Sociology*, 7(4). Viimati külastatud 10.05.2014.  
[http://www.sociology.org/content/vol7.4/lambert\\_etal.html](http://www.sociology.org/content/vol7.4/lambert_etal.html).

Ligi, M. (2011). Eesti ja Soome põhikooli 9. klassi õpilaste suhtumine spikerdamisesse. Bakalaureusetöö. Sotsiaal- ja haridusteaduskond, haridusteaduste instituut. Juhendaja Karmen Trasberg.

Lim, V. K. G., See, S. K. B. (2001). Attitudes toward and intentions to report academic cheating among students in Singapore. *Ethics & Behavior*, 11(3), 261 – 274.

Malgwi, C. A., Rakovski, C. C. (2009). Combating academic fraud: Are students reticent about uncovering the covert. *Journal of Academic Ethics*, 7, 207-221.

McCabe, D. L., Trevino L. K. (1993). Academic Dishonesty: Honor codes and other contextual influences. *The Journal of Higher Education*, 64(5), 522-538.

McCabe, D. L., Treviño, L. K., Butterfield, K. D. (2001). Cheating in academic institutions; A decade of reasearch. *Ethics & Behavior*, 11(3), 219-232.

McCabe, D. L., Treviño, L. K., Butterfield, K. D. (2002). Honor codes and other contextual influences on academic integrity: A replication and extension to modified honor code settings. *Research in Higher Education*, 43(3), 357-378.

Murdock, T. B., Anderman, E. M. (2006). Motivational perspectives on student cheating: Toward an integrated model of academic dishonesty. *Educational Psychologist*, 41(3), 129-145.

Neeme, U. (2011). Hallik: Üliõpilased peaksid teadvustama, et õpivad enda jaoks. *Postimees. Internetiväljaanne*. Viimati külastatud 16. 04. 2013.  
<http://www.postimees.ee/546676/hallik-uliopilased-peaksid-teadvustama-et-opivad-enda-jaoks/>

Newstead, S. E., Franklyn – Stokes, A., Armstead, P. (1996). Individual diffrences in student cheating. *Journal of Educational Psychology*, 88(2), 229 – 241.

Perry, B. (2010). Exploring academic misconduct: Some insights into student behaviour. *Active Learning in Higher Education*, 11(2), 97 – 108.

Raun, A. (2011). Aaviksoo: Uued tudengid, juurige ülikoolist spikerdamine. *Postimees Internetiväljaanne*. Viimati külastatud 16. 04. 2014.  
<http://www.postimees.ee/544676/aaviksoo-ued-tudengid-juurige-ulikoolist-spikerdamine/>

Rettinger, D. A., Jordan, A. E. (2005). The relations among religion, motivation and college cheating: A natural experiment. *Ethics & Behavior*, 15(2), 107-129.

Robinson-Zañartu, C., Peña, E. D., Cook-Morales, V., Peña, A. M., Afshani, R., Nguyen, L. (2005). Academic crime and punishment; Faculty members' perceptions of and responses to plagiarism. *School Psychology Quarterly*, 20(3), 318-337.

Roig, M. (2001). Plagiarism and paraphrasing criteria of college and university professors. *Ethics & Behavior*, 11(3), 307-323.

Schmelkin, L. P., Gilbert, K., Spencer, K. J., Pincus, H. S., Silva, R. (2008). A multidimensional scaling of college students' perceptions of academic dishonesty. *The Journal Of Higher Education*, 79(5), 587-607.

Tartu Ülikooli õppekorralduseeskiri. (2007). Viimati külastatud 30. 04. 2014. [http://www.ut.ee/livelink\\_files/1219667.pdf](http://www.ut.ee/livelink_files/1219667.pdf).

Trost, K. (2009). Psst, have you ever cheated? A study of academic dishonesty in Sweden. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 34(4), 367 – 376.

Wajda – Johnston, V. A., Handal, P. J., Brawer, P. A., Fabricatore, A. N. (2001). Academic dishonesty at the graduate level. *Ethics & Behavior*, 11(3), 287 – 305.

Whitley Jr., B. E. (2001). Gender differences in affective responses to having cheated: The mediating role of attitudes. *Ethics & Behavior*, 11(3), 249-259.

Wowra, S. A. (2007). Moral identities, social anxiety and academic dishonesty among American college students. *Ethics & Behavior*, 17(3), 303-321.



Lisa 1. Pöördumine, instruktsioon ja küsimustik

Tere!

Ma olen Psühholoogia Instituudi üliõpilane ja kirjutan oma seminaritööd akadeemilise ebaaususe teemal. Oma töö raames huvitun, milliseid käitumisi peavad tudengid akadeemiliselt ebaausateks ning mil määral nad neid ebaausateks peavad. Seeläbi loodan akadeemilise ebaaususe mõistet täpsustada. Tegemist on kindlasti põneva teemaga, mis ei jäta kedagi külmaks. Küsimustikule vastamine on anonüümne ja ei võta rohkem aega kui 10-15 minutit. Teie arvamus on mulle väga oluline!

Kadri Ligi

Palun hinda 5-palli skaalal, kui ebaausaks Sa vastavaid teguviise pead. Vastamiseks vali enda arvates õige vastusevariant, kus 1 tähendab „ei ole tõsine“, 2 „pigem ei ole tõsine“, 3 „keskmine“, 4 „pigem on tõsine“ ja 5 „väga tõsine“.

1. Mahakirjutamine originaallikast muutes sõnastust lisamata viidet
  - ei ole tõsine
  - pigem ei ole tõsine
  - keskmine
  - pigem on tõsine
  - väga tõsine
2. Mahakirjutamine originaallikast sõna-sõnalt lisamata viidet
  - ei ole tõsine
  - pigem ei ole tõsine
  - keskmine
  - pigem on tõsine
  - väga tõsine
3. Töötamine grupina kui nõue on töötada individuaalselt
  - ei ole tõsine
  - pigem ei ole tõsine

- keskmine
  - pigem on tõsine
  - väga tõsine
  
- 4. Grupitöös teistest grupiliikmetest väiksema panuse andmine
  - ei ole tõsine
  - pigem ei ole tõsine
  - keskmine
  - pigem on tõsine
  - väga tõsine
  
- 5. Eelnevalt sooritatud eksamiküsimuste jagamine kaasüliõpilastega, kes ei ole vastavat eksamit veel sooritanud
  - ei ole tõsine
  - pigem ei ole tõsine
  - keskmine
  - pigem on tõsine
  - väga tõsine
  
- 6. Eksamiküsimuste küsimine tudengilt, kes on juba eksami sooritanud
  - ei ole tõsine
  - pigem ei ole tõsine
  - keskmine
  - pigem on tõsine
  - väga tõsine
  
- 7. Õppejõule mitte teada andmine, kui keegi kaasüliõpilastest on kasutanud eksami ajal keelatud materjale
  - ei ole tõsine
  - pigem ei ole tõsine
  - keskmine
  - pigem on tõsine
  - väga tõsine

8. Iseenda töö uuesti esitamine, kui selle eest on juba ainepunkte saadud
- ☐ ei ole tõsine
  - ☐ pigem ei ole tõsine
  - ☐ keskmine
  - ☐ pigem on tõsine
  - ☐ väga tõsine
9. Kodutöö mahakirjutamine kaasüliõpilase pealt
- ☐ ei ole tõsine
  - ☐ pigem ei ole tõsine
  - ☐ keskmine
  - ☐ pigem on tõsine
  - ☐ väga tõsine
10. Kodutöö mahakirjutamise lubamine kaasüliõpilasele
- ☐ ei ole tõsine
  - ☐ pigem ei ole tõsine
  - ☐ keskmine
  - ☐ pigem on tõsine
  - ☐ väga tõsine
11. Eksamiks õppimine eelmiste aastate eksamitööde järgi
- ☐ ei ole tõsine
  - ☐ pigem ei ole tõsine
  - ☐ keskmine
  - ☐ pigem on tõsine
  - ☐ väga tõsine
12. Kasutatud kirjanduse nimekirja viidete lisamine, mida pole ise loetud
- ☐ ei ole tõsine
  - ☐ pigem ei ole tõsine
  - ☐ keskmine
  - ☐ pigem on tõsine
  - ☐ väga tõsine

13. Eksamil kaasüliõpilase pealt mahakirjutamine
- ☐ ei ole tõsine
  - ☐ pigem ei ole tõsine
  - ☐ keskmine
  - ☐ pigem on tõsine
  - ☐ väga tõsine
14. Eksamil kaasüliõpilasel enda pealt mahakirjutamise lubamine
- ☐ ei ole tõsine
  - ☐ pigem ei ole tõsine
  - ☐ keskmine
  - ☐ pigem on tõsine
  - ☐ väga tõsine
15. Kaasüliõpilasele vastuste etteütlemine eksamil
- ☐ ei ole tõsine
  - ☐ pigem ei ole tõsine
  - ☐ keskmine
  - ☐ pigem on tõsine
  - ☐ väga tõsine
16. Kaasüliõpilaselt vastuste küsimine eksamil
- ☐ ei ole tõsine
  - ☐ pigem ei ole tõsine
  - ☐ keskmine
  - ☐ pigem on tõsine
  - ☐ väga tõsine
17. Valetamine õppejõule, et saada ajapikendust kodutöö esitamiseks
- ☐ ei ole tõsine
  - ☐ pigem ei ole tõsine
  - ☐ keskmine
  - ☐ pigem on tõsine

- väga tõsine
- 18. Valetamine õppejõule eesmärgiga saada eksamilt vabastus
  - ei ole tõsine
  - pigem ei ole tõsine
  - keskmine
  - pigem on tõsine
  - väga tõsine
- 19. Mittelubatud materjali kasutamine eksamil
  - ei ole tõsine
  - pigem ei ole tõsine
  - keskmine
  - pigem on tõsine
  - väga tõsine
- 20. Kaasüliõpilase töö esitamine enda omana
  - ei ole tõsine
  - pigem ei ole tõsine
  - keskmine
  - pigem on tõsine
  - väga tõsine
- 21. Kaasüliõpilasel enda töö esitamise lubamine hindamiseks
  - ei ole tõsine
  - pigem ei ole tõsine
  - keskmine
  - pigem on tõsine
  - väga tõsine
- 22. Hindamisele mineva töö ostmine Internetist ja selle esitamine enda omana
  - ei ole tõsine
  - pigem ei ole tõsine
  - keskmine

- pigem on tõsine
  - väga tõsine
  
- 23. Kellelegi palve esitamine kirjutada Sulle töö eesmärgiga see hindamisele esitada
  - ei ole tõsine
  - pigem ei ole tõsine
  - keskmine
  - pigem on tõsine
  - väga tõsine
  
- 24. Hindamisele mineva töö kirjutamine kellegi eest
  - ei ole tõsine
  - pigem ei ole tõsine
  - keskmine
  - pigem on tõsine
  - väga tõsine
  
- 25. Pistise pakkumine õppejõule, et saada parem hinne
  - ei ole tõsine
  - pigem ei ole tõsine
  - keskmine
  - pigem on tõsine
  - väga tõsine
  
- 26. Kaasüliõpilase eest eksami sooritamine
  - ei ole tõsine
  - pigem ei ole tõsine
  - keskmine
  - pigem on tõsine
  - väga tõsine
  
- 27. Palumine, et kaasüliõpilane Sinu eest eksami sooritaks
  - ei ole tõsine
  - pigem ei ole tõsine

- keskmine
  - pigem on tõsine
  - väga tõsine
- 28. Palumine, et keegi Su kodutöös esinevad kirjavead ära parandaks
  - ei ole tõsine
  - pigem ei ole tõsine
  - keskmine
  - pigem on tõsine
  - väga tõsine
- 29. Õppejõu poolt tehtud hindamiseveast mitte teada andmine omakasu eesmärgil
  - ei ole tõsine
  - pigem ei ole tõsine
  - keskmine
  - pigem on tõsine
  - väga tõsine
- 30. Artikli kokkuvõtte kirjutamine abstrakti/sissejuhatuse, mitte terve artikli põhjal
  - ei ole tõsine
  - pigem ei ole tõsine
  - keskmine
  - pigem on tõsine
  - väga tõsine
- 31. Kaasüliõpilase töö saboteerimine eesmärgiga saada ise parem hinne
  - ei ole tõsine
  - pigem ei ole tõsine
  - keskmine
  - pigem on tõsine
  - väga tõsine
- 32. Andmete väljamõtlemine, et need sobituksid Sinu töö eesmärgi/hüpoteesiga
  - ei ole tõsine

- ☐ pigem ei ole tõsine
  - ☐ keskmine
  - ☐ pigem on tõsine
  - ☐ väga tõsine
  
- 33. Eksamitöö varastamine, et selle järgi õppida
  - ☐ ei ole tõsine
  - ☐ pigem ei ole tõsine
  - ☐ keskmine
  - ☐ pigem on tõsine
  - ☐ väga tõsine
  
- 34. Kursusematerjali või raamatukogu materjalidega manipuleerimine, et teised neid kasutada ei saaks
  - ☐ ei ole tõsine
  - ☐ pigem ei ole tõsine
  - ☐ keskmine
  - ☐ pigem on tõsine
  - ☐ väga tõsine
  
- 35. Kaasüliõpilasel lubamine enda laboritöö/praktikumi tulemused mahakirjutada
  - ☐ ei ole tõsine
  - ☐ pigem ei ole tõsine
  - ☐ keskmine
  - ☐ pigem on tõsine
  - ☐ väga tõsine
  
- 36. Kaasüliõpilase laboritöö/praktikumi tulemuste mahakirjutamine
  - ☐ ei ole tõsine
  - ☐ pigem ei ole tõsine
  - ☐ keskmine
  - ☐ pigem on tõsine
  - ☐ väga tõsine



37. Ülikooli dokumentide võltsimine
- ☐ ei ole tõsine
  - ☐ pigem ei ole tõsine
  - ☐ keskmine
  - ☐ pigem on tõsine
  - ☐ väga tõsine
38. Grupitöös kokkuleppimine, et keegi teeb Sinu eest töö ära
- ☐ ei ole tõsine
  - ☐ pigem ei ole tõsine
  - ☐ keskmine
  - ☐ pigem on tõsine
  - ☐ väga tõsine
39. Kellegi teise eest töö äratgemine grupitöös
- ☐ ei ole tõsine
  - ☐ pigem ei ole tõsine
  - ☐ keskmine
  - ☐ pigem on tõsine
  - ☐ väga tõsine
40. Kasutatud kirjandusse viidete lisamine, mida pole läbi loetud
- ☐ ei ole tõsine
  - ☐ pigem ei ole tõsine
  - ☐ keskmine
  - ☐ pigem on tõsine
  - ☐ väga tõsine
41. Kellegi teise mõtete kasutamine viitamiseta
- ☐ ei ole tõsine
  - ☐ pigem ei ole tõsine
  - ☐ keskmine
  - ☐ pigem on tõsine
  - ☐ väga tõsine

42. Sugu

- ☐ Mees
- ☐ Naine

43. Sinu vanus

44. Millisel õppeastmel õpid?

- ☐ 1. kursus statsionaar
- ☐ 2. kursus statsionaar
- ☐ 3. kursus statsionaar
- ☐ 1.kursus avatud ülikool
- ☐ 2.kursus avatud ülikool
- ☐ 3.kursus avatud ülikool
- ☐ Muu. Palun täpsusta.

45. Millisesse vahemikku jääb sinu eelmise semestri keskmine hinne?

- ☐ 1 - 1,4
- ☐ 1,5 -1,9
- ☐ 2 – 2,4
- ☐ 2,5 – 2,9
- ☐ 3 – 3,4
- ☐ 3,5 – 3,9
- ☐ 4 – 4,4
- ☐ 4,5 - 5

Käesolevaga kinnitan, et olen korrektselt viidanud kõigile oma töös kasutatud teiste autorite poolt loodud kirjalikele töödele, lausetele, mõtetele, ideedele või andmetele.

Olen nõus oma töö avaldamisega Tartu Ülikooli digitaalarhiivis DSpace.

Kadri Ligi